



¿QUÉ CARACTERIZA EL APRENDIZAJE DE LA REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR?

CECILIA ORTEGA DÍAZ

ESCUELA NORMAL DE AMECAMECA
cecilia.ortegadz@udlap.mx

ANTONIO HERNÁNDEZ PÉREZ

ESCUELA NORMAL DE AMECAMECA
antonio.hernandezpz@udlap.mx

RESUMEN

Una de las prioridades en la formación de docentes en las escuelas normales es el aprendizaje de la reflexión sobre la práctica docente porque es a través de este proceso que el docente continúa aprendiendo e innovando sobre su hacer; es por ello que el objetivo de la presente investigación es comprender las características del aprendizaje de la reflexión sobre la práctica docente. La metodología empleada cualitativa de corte fenomenológico, se desarrolla en una escuela normal de Estado de México, con alumnos que cursan el sexto semestre de la licenciatura en educación preescolar, se hace uso de entrevistas a profundidad y material escrito como los diarios e informes de práctica docente, analizando los datos bajo el método de comparación constante. Los resultados obtenidos definen a las características bajo un enfoque de aprendizaje superficial faltando ahondar en el concepto de práctica docente, didáctica y la búsqueda de una teoría educativa que emerja de la propia práctica docente.

Palabras clave: Aprendizaje, práctica docente, reflexión docente





INTRODUCCIÓN

La reflexión sobre la práctica docente ha estado anclada en el proceso de formación docente que ofrecen las escuelas normales, a través de las distintas reformas curriculares para la licenciatura en educación preescolar como el plan 1985, 1999 y 2012; a casi treinta años de insertar el aprendizaje de la reflexión como un elemento central en la formación de docentes, se hace necesario analizar la forma en como los estudiantes que cursan la licenciatura en educación preescolar reflexionan sobre la práctica profesional.

En el proceso de formación inicial que llevan a cabo las escuelas normales, la reflexión sobre la práctica docente es un aprendizaje medular. Durante la formación inicial, considerada inicial porque es un proceso que se realiza a lo largo de toda la vida del sujeto, se debe generar una práctica reflexiva, con la finalidad de construir una “autonomía autorregulada que le permita al docente modificar constantemente su actuación” (SEP, 2011, p. 12). En este sentido, la reflexión sobre la práctica docente es la columna vertebral de todo cambio y mejora en la educación, de ahí la importancia comprender las características que tiene este proceso cognitivo en los futuros docentes.

La reflexión sobre la práctica docente se conceptualiza, bajo la idea de Huerta (2011), como un espacio por medio del cual el docente logra crear significados y conceptualiza su quehacer, para entrar en un proceso de crítica constructiva. Por ello “uno de los aportes fundamentales de la reflexión sobre la práctica docente es el aprendizaje que se produce” (Huerta, 2011 p.6) a través de revisar las creencias, las percepciones, concepciones, hábitos, prácticas de antaño que inciden en el trabajo docente; por lo cual se hace necesario analizar la forma en la que los docentes en formación aprenden a reflexionar sobre su práctica.

La reflexión propicia la mejora de la práctica docente. El pensar sobre las ideas preconcebidas, las prácticas rutinarias, los significados erróneos en torno a la docencia, la ampliación de un contenido que surja de la experiencia, los contenidos y enfoques que encierra el currículo, la comprensión del contexto, entre toda la complejidad que encierra la práctica docente, un factor ineludible es el proceso de reflexión que realiza el docente, porque es una habilidad cognitiva que le permite analizar, cuestionar y reconstruir su práctica hacia la mejora.





Sin embargo entre el conocimiento y el aprendizaje profundo de la reflexión hay una gran diferencia. El conocimiento de acuerdo con Beas (2008) habilita para adquirir información, mientras que el aprendizaje profundo habilita para transformar y usar el conocimiento para la resolución de problemas. Los futuros docentes requieren aprender de manera profunda la reflexión sobre la práctica docente. Un contenido de enseñanza en el trayecto formativo es la reflexión sobre la práctica; de acuerdo con Darling-Hammond (2005) se requiere “penetrar en las estructuras profundas del conocimiento” (p. 370) con la finalidad de establecer relaciones que le permita poner a prueba, evaluar y transformar el conocimiento haciéndolo flexible ante las necesidades y retos que se presenten en la labor profesional.

Beas (2008) menciona que la importancia de tener un aprendizaje profundo radica en la variedad de procesos cognitivos que el sujeto realiza de forma cotidiana para la resolución de problemas, tales como el formular explicaciones, establecer analogías, buscar nuevas aplicaciones, así como avanzar en el conocimiento, porque de acuerdo con esta autora la comprensión profunda implica profundizar y extender el conocimiento, es por ello la necesidad de conocer las características del aprendizaje de la reflexión a la luz de las características del aprendizaje profundo.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

¿Qué caracteriza el aprendizaje de la reflexión sobre la práctica docente? ¿Las características que definen el aprendizaje de la reflexión se define bajo el enfoque de un aprendizaje profundo o superficial?

OBJETIVO.

Comprender las características que tiene el aprendizaje de la reflexión sobre la práctica docente en el trayecto de formación inicial de los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar.

METODOLOGÍA

La investigación es de acuerdo con Creswell (2012) un proceso de pasos utilizados para recopilar y analizar información con la finalidad de aumentar nuestra comprensión de un tema o asunto, en este sentido el fin de esta investigación es analizar las características del aprendizaje de la reflexión sobre la práctica docente que realizan los estudiantes de la escuela normal. A partir de esta finalidad se opta por una investigación de corte cualitativo. La investigación cualitativa de





acuerdo con Flick (2012), toma en consideración el punto de vista y la forma de dar significado a algo por parte del sujeto, obteniendo así distintas perspectivas subjetivas, conforme el número de sujetos que participan dentro de la investigación, así como de los ambientes relacionados en esa significatividad.

Dentro de la investigación cualitativa se elige el método fenomenológico. La fenomenología busca conocer el significado que los sujetos dan a su experiencia. Álvarez (2009) menciona que la fenomenología considera que los seres humanos son sujetos contextuados en un tiempo, espacio, corporalidad, y relaciones humanas que lo definen, en este sentido se da énfasis a la experiencia vivida la cual produce significados que deben interpretarse en el contexto en donde emergen.

ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN.

La presente investigación se realiza en una escuela normal del Estado de México. Por las características e intenciones de la investigación propuesta, se parte de un muestreo intencional el cual permite seleccionar conforme al objeto de estudio las características que deberán reunir los informantes. En la selección de la muestra en la investigación cualitativa señala Maxwell (1996), se deben considerar los participantes, el escenario y los momentos que puedan proporcionar una mayor información sobre el objeto de estudio. Bajo este criterio y considerando la necesidad de profundizar en el proceso reflexivo que realizan los docentes en formación; el grupo se integra por una muestra de doce docentes bajo los siguientes criterios:

- a) Cursan la licenciatura en educación preescolar bajo la reforma curricular 2012 realizada en las escuelas normales.
- b) Cursan el tercer grado de Educación Normal, en tanto son docentes en formación de la primera generación con la reforma a la educación normal 2012 y que ya han transitado en el desarrollo de procesos reflexivos en su trayecto formativo.
- d) La recopilación de datos en el trabajo de campo se realizarán al término del primer periodo de prácticas que realizan los docentes en formación en la educación preescolar, a fin de contar con la mayor información sobre el proceso reflexivo que realizan sobre su práctica docente.





RECOLECCIÓN DE DATOS.

Se realizan entrevistas a profundidad. La entrevista a profundidad la cual se caracteriza por ser flexible, dinámica y abierta, teniendo como guía la comprensión de las experiencias sobre el objeto de la investigación. En este sentido se busca comprender las características del aprendizaje de la reflexión de la práctica docente desde la perspectiva del docente en formación.

Por otra parte, Creswell (2012) menciona que una fuente valiosa de información en la investigación cualitativa son los documentos. Los documentos que apoyan el proceso reflexivo sobre la práctica docente son diversos, tales como el diario, el portafolio, carpeta de trabajo docente, algunos ensayos, entre otros; sin embargo, se consideró que para efecto de esta investigación, se haría uso de lo que ellos consideraran imprescindibles para llevar a cabo el proceso reflexivo; estando conscientes en un primer momento que la elección podría variar entre los doce estudiantes seleccionados.

Para el análisis de la información, se usó el método de comparación constante, porque permite considerar la diversidad de los datos y al compararlos de forma constante tienden a desarrollar una teoría que es producto del análisis.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El aprendizaje de la reflexión sobre la práctica docente se enmarca en las concepciones que se tienen sobre la práctica docente y la reflexión. Las concepciones que se tiene de los aspectos que intervienen en el proceso reflexivo es el punto de partida que estructura y amalgama la dirección del pensamiento sobre el acto reflexivo.

La práctica docente se observa por parte del docente en formación bajo tres elementos que median la intervención en la didáctica: la planeación, la intervención y la evaluación, pero hace falta profundizar en las diferentes dimensiones que intervienen en la práctica docente y que coadyuvan al logro de los propósitos esenciales de la educación, cubriendo así la intención fundamental de la didáctica. De esta forma la práctica docente al reconocerse como un proceso enfocado en la intervención del docente en un aspecto técnico, es decir como aplicador de un currículo prescrito, limita el acto reflexivo sobre la práctica docente.

El concebir de esta forma la práctica docente restringe la profundidad con la que se realiza el proceso reflexivo. La reflexión como un acto de pensamiento parte de lo que está inserto en





creencias y teorías así como en la forma de concebir y dar significado al mundo que nos rodea, en este caso la práctica docente se ve plagada de significados desde los cuales reflexionamos y reconstruimos la práctica docente; si la práctica docente se concibe bajo un aspecto técnico, la forma de reflexionar sobre ella se caracterizará por una racionalidad técnica, a la cual Schön (1998) suscribe que cuando todo que está inmerso en la educación se observa de forma clara, entonces el problema se reduce a un nivel instrumentalista, en donde solo requiere aplicación de algo ya estructurado, en este caso el currículo prescrito.

Por ello la mirada en la reflexión de la práctica docente se centra en aspectos que orientan hacia la racionalidad técnica. Una de las categorías que surgió de esta investigación fue ¿sobre qué aspecto de la práctica docente reflexiona el docente en formación?, al tratar de responder a esta pregunta se observa que es sobre el uso de materiales, la forma de dar instrucciones, control grupal, estrategias de enseñanza, planeación sobre esto se reflexiona y sobre esto se mejora en acciones sin profundizar en lo que hay detrás de esta forma de actuar. Por lo que el tener un concepto limitado de la práctica docente, limita también al proceso reflexivo.

Por otra parte los docentes en formación conciben a la reflexión como parte del quehacer docente, en tanto tiene la función de revisar los logros y las dificultades con la finalidad de mejorar la práctica docente. En este sentido, la reflexión de la práctica docente no debe limitarse a la búsqueda de logros y dificultades, también hay otros aspectos que irrumpen la cotidianeidad de la práctica, ocasionando un proceso reflexivo que cuestiona las creencias que están presentes en la práctica docente y conducen a la reflexión.

La reflexión se considera como un proceso vital para la mejora, sin embargo la concepción de la práctica docente y de la reflexión restringen la mejora a nivel técnico. ¿Qué se mejora a través de la reflexión sobre la práctica docente?, La mejora a través del acto reflexivo se manifiesta bajo un aspecto instrumental; en este sentido los docentes en formación señalan que han mejorado la forma de dar instrucciones, la forma de repartir material, la organización del grupo, entre otros aspectos en los que notaron dificultad en prácticas anteriores y que después de hacer un proceso reflexivo en la siguiente jornada de prácticas mejoraron su intervención. De acuerdo con Díaz Barriga (2012), la reflexión se lleva a cabo como un proceso instrumental para la acción, cuando la intención de la reflexión profunda es transformar la práctica a través de la reconstrucción personal y colectiva de la docencia.





Para los docentes en formación la mejora se traduce en una acción visible en una siguiente jornada de prácticas, cuando la mejora debe traducirse en la modificabilidad del pensamiento sobre la práctica; porque es a través de la modificación de las creencias y teorías con las que sustentamos la práctica docente lo que va haciendo la mejora. Con esto no quiero decir que no se modifiquen esas creencias y teorías que sustentan su práctica, porque tal vez lo hagan, pero sí puedo decir que no se manifiestan como un acto deliberado producto del proceso reflexivo.

Los docentes en formación recurren a la teoría como un comparativo de lo que dice la teoría y lo que se hace en la práctica, tratando de ajustar la práctica a la teoría, analizando las variaciones entre ambas en el proceso reflexivo. Bajo esta idea, la teoría en la reflexión sobre la práctica se somete a una actividad calculada y pronosticable que armoniza con cualquier realidad educativa, cuando por ser un ámbito escolar y por ende social existe una diversidad de contextos y particularidades por lo que la teoría no puede ajustarse a la práctica, más bien debe propiciar la reflexión desde un contexto particular que permita emerger la propia teoría sobre la práctica docente.

La reflexión sobre la práctica docente debe partir del análisis de la teoría que sustenta nuestro su actuar docente. Esta teoría no es la propuesta por la literatura especializada, pues si bien el docente recupera la teoría construida por otros, también a esa teoría se le imprime significado a partir de nuestras experiencias personales y contextuales en las que estamos inmersos, por lo que teoría es reconstruida a partir del significado que le otorguemos, lo que va generando nuestra propia teoría, algunas con falsas preconcepciones o concepciones incompletas, construyendo de esta forma las teorías y creencias que sustentan nuestro actuar, sin embargo esta teoría construida por el docente en formación es poco consciente en el proceso reflexivo, y es sobre esta teoría la que debe analizarse en el proceso reflexivo, con la finalidad de modificar esquemas y prácticas docentes que incluso se mantienen arraigadas en el contexto escolar.

En resumen se puede observar que el aprendizaje de la reflexión sobre la práctica docente tiene características que se identifican con el enfoque de aprendizaje superficial. La falta de una comprensión profunda sobre lo que implica la práctica docente, la reflexión y la didáctica son algunas de las concepciones que obstaculizan la reflexión profunda de la práctica docente.





CONCLUSIONES

Se observa la necesidad de que el docente en formación asuma el control sobre su propio aprendizaje, y con ello fomentar los procesos de formación docente bajo la teoría constructivista. El dar significado a lo que se hace desde el sujeto que aprende permite tomar el control de su propio aprendizaje; en muchos casos las tareas propuestas para llevar a cabo el proceso reflexivo carecen de un significado que lleve a replantear de manera profunda la práctica docente ocasionando tareas sin sentido que se tienen que realizar como requisitos para la aprobación de la asignatura, pero no favorece a la comprensión del significado, y por tanto es una actividad superficial de poco alcance.

Se coincide con Fuentealba (2008) cuando señala que es imprescindible considerar a los docentes como profesionales, no solo como aplicadores de teorías o soluciones estandarizadas elaboradas externamente a su contexto de trabajo y práctica, sino re-significar, interpretar y construir su saber profesional, a través de la reflexión en la acción y sobre la acción. Por tanto el reto es mejorar la práctica docente a partir del reconocimiento de las teorías implícitas y explícitas que están intrincadas en la práctica docente y que influyen en la toma de decisiones sobre el actuar docente





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Álvarez, J.; Gayou J. (2009) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* México, Paidós.
- Beas F. Josefina, Gómez N. y Thomsen Q. (2008) *¿Cómo cambian los profesores con la práctica reflexiva?* En *Práctica reflexivas para la Formación Profesional Docente: ¿Qué las hace eficaces?* Ediciones UCSH. Santiago de Chile. www.ucsh.cl/www.edicionesucsh.cl/www.universilibros.cl
- Creswell, John. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research.* United States of America, Pearson.
- Darling-Hammond, L.; Bransford J. (2005) *Preparing Teachers for a changing world. What teachers should learn and be able to do.* San Francisco, Jossey-Bass.
- Díaz Barriga Arceo, (2012) *Frida. Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación.* IISUE. RIES Revista Iberoamericana de Educación Superior.
- Flick, U. (2012) *Introducción a la Investigación Cualitativa.* España. Edit. Morata.
- Fuentealba J. y Galaz R. (2008) "La reflexión como recurso para la mejora de las prácticas docentes en servicio: el caso de las redes pedagógicas locales en Chile". En *Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿Qué las hace eficaces?* Ediciones UCSH. Santiago de Chile. www.ucsh.cl/www.edicionesucsh.cl/www.universilibros.cl
- Huerta, Pérez, Patricia, (2011) *La reflexión de la práctica docente como elemento de mejora del desempeño académico de los colectivos docentes en Educación Básica.* XI Congreso nacional de Investigación Educativa. Ponencia.
- Maxwell, Joseph A. (1996). *Qualitative research design. An Interactive Approach*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Rodríguez Sabiote, Clemente; Lorenzo Quiles Oswaldo; Herrera Torres Lucía. (2005) *Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos, proceso general y criterios de calidad.* Revista Internacional de Ciencias Sociales y humanidades, SOCIOTAM, Julio-Diciembre, año/vol. XV. Universidad Autónoma de Tamaulipas. pp.133-154
- Schon, D. (1998). *The reflective practitioner: How professionals think in action.* Nueva York, Basic Books.





SEP. (2011) Modelo Curricular para la Formación Profesional de los Maestros de Educación Básica. Marzo. Pp. 49

Smyth, John. (1993) Reflective Practice in Teacher Education. Australian Journal of teacher Education. Vo. 18

